

# Investigación educativa, Formación docente y trabajo en redes

*Miguel Duhalde<sup>1</sup>*

## **Presentación: El Trabajo docente y el problema del conocimiento.**

El sentido de esta ponencia es provocar la discusión, incitar al debate y aguijonear los argumentos que hoy se esgrimen sobre las relaciones entre la investigación educativa, la Formación docente y el trabajo en redes.

Ha sido una constante en la formación y la actividad docente, diferenciar las tareas de investigación de las tareas de enseñanza, definiendo, de esta manera, al trabajo docente meramente como transmisor de conocimientos producidos en otros espacios. Estos espacios llamados académicos o científicos, se autoproclaman como los constructores legítimos del “conocimiento”. Claro está que desde esta posición la noción de conocimiento se restringe a los denominados saberes científicos.

Esta operación de definición de los saberes científicos, se desarrolló en el marco de un proceso de diferenciación y separación del conocimiento científico, de la filosofía y la religión. Proceso que Klimovsky, entre otros, ubica en la edad Moderna, tomando como precursores del método científico a Leonardo da Vinci, Copérnico, Kepler y Galileo Galilei, marcando como hito fundante la obra “Discurso del método para dirigir bien la razón y hallar la verdad en las ciencias” (1637) de René Descartes.

A fines del siglo XVII la ciencia comenzó entonces a definirse por su contenido empírico y la búsqueda de la verdad, a ser entendida a través de la investigación.

Es importante tener en cuenta este proceso de construcción, en dos sentidos, por un lado, por las implicancias políticas que tuvo en relación a la disputa con la religión y la filosofía, sobre la “verdad” y las formas de acceder a la misma y, por otro lado, por el proceso a través del cuál construyó las formas para consolidarse como el conocimiento legítimo.

Este proceso de diferenciación entre filosofía y ciencia, en el plano del conocimiento, tuvo su correlato material en los cambios operados dentro de la Universidad, a la vez que resurgía ésta como el espacio de construcción y reproducción del conocimiento, la misma sufriría un proceso de división interna, producto del trabajo científico, en disciplinas. “La estructura de la universidad tal como la conocemos hoy se creó en verdad a fines del siglo XIX; por lo tanto la universidad y las disciplinas que la conforman constituyen una invención muy reciente.”<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Coordinador de la Red DHIE, Argentina (Red de Docentes que hacen Investigación Educativa)

<sup>2</sup> Immanuel Wallerstein. “Abrir las Ciencias Sociales” <http://www.rau.edu.uy/fcs/dts/Maestria/Wallerstein.pdf>

Esta compartimentación del saber impactó principalmente en los procesos de investigación, los problemas, los métodos y los resultados, definiendo para cada disciplina una porción de la realidad y del mundo. Esta división operó teniendo en cuenta tres criterios de delimitación.

El primero es el de “pasado-presente”, que configuró la diferenciación entre la historia, y las disciplinas que estudiarían el presente en diferentes dominios, la sociología, la ciencia política y la economía.

El segundo podría denominarse como la “oposición entre occidente moderno-resto del mundo”, para lo cual se desarrollan dos disciplinas adicionales que abarcaran el resto del mundo. La primera fue la antropología, encargada de estudiar el mundo primitivo, que en la práctica son las colonias de los cinco países centrales (Francia, Gran Bretaña, Alemania, Italia y los Estados Unidos). La segunda fue lo que se denominó como “Estudios Orientales”, que tenían como objetivo comprender las culturas del resto del mundo no colonizado, China, India, el mundo árabe y Persia.

El tercer eje que podríamos denominar “unidad-división de la ciencia social”, el desarrollo de la división de la ciencia social está íntimamente ligado al desarrollo hegemónico del liberalismo para el cual el estado, el mercado y la sociedad son tres entidades diferentes que deben ser estudiadas en forma separada.

Sin embargo, luego de la segunda guerra mundial, la predominancia de los EEUU en la determinación de las políticas internacionales, producto de las investigaciones financiadas por ellos, produjo que muchos países e investigadores comenzaran a decir: “los Estados Unidos tienen todas esas responsabilidades en el mundo y no hay nadie que sepa con precisión qué está pasando en la mayor parte de él; estamos cortos de investigadores, debemos producir especialistas sobre la parte no occidental del mundo”<sup>3</sup>.

A partir de esta toma de conciencia de la necesidad de producir nuevos conocimientos comenzaron a producirse los estudios sobre áreas territoriales; ello desafió la lógica de las disciplinas y en la actualidad nos encontramos con una superposición cada vez mayor entre las disciplinas.

Sin embargo, y a pesar de los movimientos en relación a la nueva configuración de la ciencia social o ciencias sociales, todavía se mantiene inmóvil la definición del espacio privilegiado desde el cual se realiza la investigación, pues sigue siendo principalmente la Universidad la legitimada para ello.

Recién en los últimos años ha tomado fuerza un movimiento, que plantea la necesidad de repensar el espacio desde donde realizar investigación, desde las organizaciones y movimientos sociales, sindicatos, y las instituciones educativas -en sentido amplio-. Esta necesidad surge

---

<sup>3</sup> Op. cit

fundamentalmente de la escisión que se visualiza entre, los problemas cotidianos que enfrentan los distintos colectivos y los desarrollos científicos realizados desde los ámbitos universitarios.

La necesidad de encontrar alternativas y sugerencias para la acción que permitan superar problemas en la práctica, ha sido uno de los principales motivadores para que los docentes comiencen a pensarse como productores de conocimientos, en el marco de un proceso de resignificación de la propia identidad como sector y clase.

Cuando focalizamos el trabajo docente como eje, observamos que en el ejercicio de nuestro trabajo nos aquejan problemas específicos, que necesitamos encarar, aportando propuestas para su resolución.

La propuesta implica la construcción de un pensamiento crítico, que sea capaz de unificar enseñanza e investigación, partiendo de la construcción de los problemas entre los sujetos, un pensamiento crítico que no es individual sino relacional, (construido con otros).

Lo más importante desde esta perspectiva, es el lugar desde dónde el docente que hace investigación se sitúa: un lugar de compromiso con la realidad que investiga. Asimismo, necesitamos poner a prueba la validez de las políticas educativas, a la vez que propugnar otras políticas alternativas para mejorar la educación.

## **Alternativas para la relación: formación docente, investigación educativa y trabajo en redes.**

### ***Aspectos contextuales.***

En la década de los 90 se inicia un proceso conocido como “las reformas educativas” a partir del cual los gobiernos nacionales comienzan a implementar en los sistemas de educación de América Latina, un conjunto de políticas neoliberales. Estas políticas, que básicamente se concentran en la aplicación de un modelo de ajuste, provocaron en los sujetos sociales un estado de situación caracterizado por el desencanto, la incertidumbre y la sobrevaloración del individualismo. Incluso, en muchos sectores se dio una especie de retirada hacia el conformismo y la aceptación del estado de cosas, como si estas fueran naturales.

Sin embargo, el mismo contexto histórico, también está atravesado por la resistencia y la lucha docente para enfrentar el modelo hegemónico. En ese proceso, se comienzan a tejer redes y anudar lazos entre los maestros y maestras, en cada país y entre países, a los efectos reinventar y recrear diversos modos de organización, donde el trabajo colectivo, la solidaridad y la esperanza, se convierten en las banderas de un movimiento alternativo. Desde ese movimiento, se despliega un conjunto de experiencias alternativas, críticas al modelo hegemónico, que se siguen sosteniendo en el tiempo de manera sistemática y que van creciendo, paulatinamente.

Desde estas experiencias alternativas que se dan a nivel regional, se crean y recrean diferentes modos de organización entre los educadores y educadoras. Y estos nuevos modos se basan en la constitución de redes de docentes y en el trabajo de colectivos escolares que investigan desde la escuela y realizan producciones e intercambios de conocimientos acerca de las propias prácticas y los contextos socioeducativos. La intencionalidad de sus diversos proyectos es analizar estas prácticas y sus contextos desde una perspectiva crítica, para comprenderlas, mejorarlas y transformarlas, a partir de diferentes procesos que, como condición básica, cuentan con la participación protagónica y democrática de los maestros y el “**diálogo problematizador**”<sup>4</sup> como modo de interacción y producción de saberes.

En estas experiencias, donde se desarrollan proyectos de innovación de la práctica docente e investigación educativa, los educadores parten de sus propias prácticas y se involucran en formas organizativas desde las cuales se generan propuestas alternativas a las tradiciones del modelo hegemónico, en cuanto al papel de las instituciones educativas, las políticas públicas y sus modos de implementación, las condiciones de trabajo, la identidad de los educadores y las posibilidades de hacer investigación desde la escuela.

Todo este proceso descrito se materializa, en la realidad concreta, a partir de la conformación de distintas redes, agrupamientos y colectivos que, a su vez, organizan distintos tipos de encuentros y reuniones para el intercambio, la cooperación y la construcción de conocimiento desde las perspectivas críticas.

### ***Una experiencia para la construcción de pensamiento crítico: El Colectivo de Educadores/s y el trabajo en redes.***

Desde las experiencias del Colectivo Argentino y las Redes de Docentes que hacen investigación educativa se plantean una serie de experiencias que pretenden constituirse en alternativas a los discursos dominantes. Entonces, cabe preguntarse ¿En qué sentido son alternativas de organización para la formación y del trabajo docente? ¿Alternativas a qué, contra qué, con qué, con quienes? ¿Organización de quiénes, desde dónde y para qué?

Si bien las experiencias parten de preguntas como las mencionadas, también se reconoce un “horizonte móvil”, donde se avizora la existencia de diferentes modos de hacer las cosas que a veces acercan y otras, distancian. No obstante, la posibilidad de tener una perspectiva de horizonte común, más que un obstáculo, promete ser un desafío que vale la pena asumir como colectivo.

---

<sup>4</sup> Lidia Rodríguez, en su estudio sobre la producción del conocimiento en Freire, otorga relevancia a la categoría de “diálogo problematizador” como una alternativa para acortar las distancias entre el educador y el educando. En este sentido agrega que “el diálogo es la estructura fundamental del conocimiento... que el educador siente la necesidad de ampliar el diálogo a otros sujetos cognoscentes. De esta manera, su aula no es un aula, en el sentido tradicional, sino un encuentro, donde se busca el conocimiento, y no donde se transmite”.

Las redes de maestros y profesores son una *oportunidad* para generar ámbitos más democráticos, donde la horizontalidad es posible, en tanto cada uno de los miembros del colectivo asuma que siempre hay algo que enseñar y algo que aprender. Esto estaría dando un horizonte de posibilidades, que no es imposición ni búsqueda de disciplinamiento, sino emergencia del diálogo problematizador.

En este sentido, y sólo a modo de ejemplo, queremos comentar que en América Latina se da el desarrollo de nuevos modos de organización de los educadores, basados en la conformación de redes de maestros y trabajo en colectivos escolares que permiten realizar intercambios y producciones de conocimientos acerca de las propias prácticas, a efectos de criticarlas, mejorarlas y transformarlas, a partir de diferentes procesos basados en la participación en trabajos de investigación.

Estos nuevos movimientos se constituyen como alternativas de formación y diversas propuestas para encaminar los procesos de transformación educativa, cuyo factor común es el desarrollo de proyectos de innovación de la práctica docente e investigación educativa, mediante la participación colectiva de los educadores en sus propias aulas y en la creación de redes a nivel local, nacional y regional. Estas experiencias parten por considerar los saberes de los educadores y replantean los modos tradicionales y característicos del modelo hegemónico, en cuanto al papel de las instituciones educativas, las políticas públicas y sus modos de implementación, la propia identidad docente, las condiciones de trabajo, el papel y las posibilidades de la investigación realizada por los propios actores.

Este proceso que venimos conceptualizando se ha ido concretando en la realidad a partir de la conformación de distintas redes de maestros, que constituyen un colectivo, y que entre sus fundamentales concepciones propenden a:

Entender el trabajo docente como estructura y condición para la producción de conocimientos y reconocer a los maestros y profesores como sujetos protagónicos en dicho proceso de producción.

Considerar a los modelos de investigación educativa como herramientas adecuadas para la producción de conocimiento desde las escuelas. En articulación con diversos modos de intervención en la realidad, tales como la sistematización, las innovaciones educativas, las expediciones pedagógicas, la documentación narrativa, entre otras.

Sostener al trabajo en red como forma alternativa para la formación docente entre pares, y como un sistema democrático para la toma de decisiones, basándose en los principios de horizontalidad, igualdad e inclusión.

Promover el debate y la reflexión colectiva para construir posicionamientos y propuestas pedagógicas, con la intencionalidad de incidir en las definiciones de las políticas públicas para la educación.

Articular con otras redes, experiencias y propuestas que promueven líneas coincidentes, a nivel regional, latinoamericano y mundial y que resultan ser coherentes con los fundamentos generales definidos por este colectivo.

Las redes que constituyen este colectivo, aun manteniendo sus diferencias y respetando la diversidad que las convoca, coinciden en la creciente importancia que tiene el hecho de “encontrarse” con otros colectivos y redes de maestros de diferentes países como una posibilidad concreta de ampliar los horizontes de trabajo y fortalecer los vínculos entre los educadores de la región, para consolidar la posición crítica sobre los sistemas de formación imperantes en la región.

Esta puede ser una posibilidad de revolucionar a las instituciones formadoras de formadores, redefinir qué es la investigación científica en estos campos y resignificar la noción de conocimiento, entendiéndolo como solidaridad.